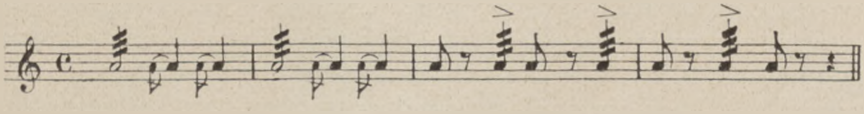
ŚPIEW W SZKOLE
WARSZAWA — ROK III — 1935/6 N° 2

W E R B E L...

Rytm marsza żałobnego, wstrząsający swoją nieubłaganą konsekwencją, łagodzony bywa śpiewnością melodji, która zwłaszcza w części, zwanej „trio" pociesza jakby i zwraca ku życiu...

Istnieje jednak wymowa muzyki nierównie mocniejsza, tylko na rytmie oparta. Jest nią werbel. Bezlitosny w monotonji swego straszliwego tętna i tak niechybny w swym celu...

Werbel, który brzmiał na ulicach Krakowa, podaliśmy poprzednio. Dziś podajemy werbel, który prowadził Jego Szczątki w Warszawie — z Belwederu do Katedry.



PIERWSZE ĆWICZENIA UCZNIA NIEMUZYKALNEGO

Procent niemuzykalnych lub przynajmniej mało muzykalnych uczniów jest znacznie większy, niżby się na pozór wydawało. Przedmioty umuzykalniające, jak np. solfeż, w takich wypadkach nie spełniają swego zadania. Przyczyny tego tkwią w mechanicznem ujęciu przedmiotu, mechanicznem o tyle, że przeciętnie istota lekcji ogranicza się do tego, by zapomocą ad hoc spreparowanych ćwiczeń przez częste powtarzanie ich wpajać uczniowi interwale. W dodatku są te ćwiczenia często niemelodyjne i sztuczne. Nie dziw więc, że te lekcje uczniów wogóle, a szczególnie mniej muzykalnych nudzą i nużą. A właśnie ci niemuzykalni powinni stanowić główny przedmiot trosk nauczyciela, bo muzykalny uczeń nieraz bez nauczyciela znajdzie sobie drogę w dziedzinie muzyki własnym wysiłkiem.

Nakreślenie jakiegoś szczegółowego schematu przekraczałoby ramy artykułu — jest to rzeczą specjalnego podręcznika. Tutaj chodzi mi jedynie o zasadniczą wytyczną, a przedewszystkiem o wskazanie, jak nauczyciel powinien pomagać niemuzykalnemu w stawianiu „pierwszych kroków".

Na wstępie zasadnicze założenie: niemuzykalność rozumiemy jako zjawisko, którego przyczyny nie tkwią w braku pewnych wrodzonych właściwości organicznych, lecz jako zjawisko uwarunkowane hamulcami i trudnościami natury psychicznej. Niemuzykalny jest zazwyczaj niezbicie o tem przekonany, że jest takim z urodzenia i że nigdy np. śpiewać nie potrafi. Przełamanie tego oporu psychicznego ze strony ucznia winno być pierwszem zadaniem pedagoga.

Weźmy dla przykładu jakiś trudny wypadek: uczeń nie umie powtórzyć podanego ani wogóle zaśpiewać jakiegokolwiek tonu. Mimo zachęty ze strony nauczyciela zadanie się nie udaje, kończy się na jakimś nieartykułowanym dźwięku i zupełnej rezygnacji. Niezrażony tem, poleca mu nauczyciel powiedzieć jakiś jednozgłoskowy wyraz, zakończony samogłoską, np. zaimek „to". Następnie uczeń powinien to mówione „to" długo ciągnąć i ewentualnie wyciągniętą ręką przytem na coś wskazywać. Zadanie się zazwyczaj łatwo udaje, przyczem uczeń odkrywa, że on to „to" śpiewał.

Przy przekonywaniu niemuzykalnego ucznia, że jednak reaguje na melodje, znaczne usługi oddaje nawiązanie do melodyki językowej. Wygłasza się np. zdanie: „chodzisz do szkoły" raz w formie pytania, a na-

stępnie jako twierdzenie. Sens jest w obu wypadkach zupełnie inny, mimo że użyte są te same wyrazy i w tym samym porządku. Uczeń sam lub przy pomocy nauczyciela „odkryje", że ta różnica uwarunkowana jest intonacją, w pytaniu melodja wznosi się, w twierdzeniu zaś opada. Więc on jednak reaguje na melodje i to w okolicznościach, gdzieby się tego najmniej spodziewał. Wrażenie tego odkrycia jest często bardzo skuteczne: uczeń zaczyna w dziedzinach nawet pozamuzycznych, jak gwar ulicy, nasłuchiwać, spostrzegać, porównywać, słowem — robić to wszystko, co się składa na elementarny trening słuchowy.

Następuje drugie ćwiczenie: uczeń ma sobie wyobrazić, że znajduje się w niebezpieczeństwie i wzywa pomocy. Tę pierwszą zgłoskę „po" głośno ciągnie. Żąda się coraz głośniejszego wołania, a uczeń śpiewa przy tem mimowoli na coraz wyższym tonie. Osiągnąwszy dostatecznie wysoki ton, powtarza się go kilkakrotnie, poczem dla kontrastu uczeń woła „po" coraz ciszej, dopóki nie osiągnie dostatecznie niskiego tonu. Porównanie tego głośnego i cichego „po" wykazuje, że w pierwszym wypadku ton jest wysoki, a w drugim niski. Nietrudno znajdzie teraz uczeń jakieś średnie „po", leżące między tem niskiem a wysokiem.

Zdobycie tych trzech poziomowo różnych tonów wymaga rzadko więcej niż jednej lekcji. Ten początkowo tak szczupły materjał daje się już w różnych warjantach opracować. Oznaczmy tutaj dla porozumienia te trzy tony przez a, b, c (niski, średni i wysoki). Uczeń może więc śpiewać różne „motywy", jak abc, acb, cba i t. p. na jakiejś dowolnej zgłosce. W ten sposób uczeń zapoznaje się ze swoim wrodzonym instrumentem, eksperymentuje nim i uczy się go używać.

Śpiewane w ten sposób tony różnią się wprawdzie wysokością, lecz ta różnica jest dowolna, przypadkowa. W następnych ćwiczeniach chodzi o powtórzenie tonu, podanego na instrumencie lub głosem. W miarę pojętności ucznia można ten szereg, składający się początkowo z trzech, rozszerzyć do większej ilości tonów (unikając początkowo półtonów). Możliwości eksperymentowania są już nieco szersze: nauczyciel gra lub śpiewa dwa różne tony, a uczeń osądza, który był wyższy.

Następnie można już stworzyć uczniowi jakiś mały repertuar pieśni: układa się z kilku tonów (na początku z tonów trójdźwięku durowego) melodje w formie 4- lub 8-taktu, o rytmie zupełnie prostym, z jakimś podłożonym tekstem. Na razie należy ograniczać się do tonacji durowej. Te pieśni winni uczniowie śpiewać aż do zupełnej poprawności. Uzyskawszy w ten sposób pewną sprawność w operowaniu aparatem głosowym, można już na tym szczeblu rozwojowym rozpocząć impro-

wizowanie: uczeń ma za zadanie do różnych krótkich zwrotów i pytań („dzień dobry", „która godzina?", „co słychać nowego?" i t. p.) utworzyć melodję, a drugi uczeń analogicznie odpowiada. Doniosłość jak najwcześniejszego budzenia zdolności wyrażania się zapomocą dźwięków nie potrzebuje komentarzy. W wypadkach, gdzie się to okazuje zbyt trudnem, można znowu nawiązać do melodyki językowej. Należy przy tem wszystkiem uważać, aby postawione zadanie nie było zbyt trudne. Taki uczeń jeszcze długo będzie cierpiał na brak odwagi i pewności. Każde niepowodzenie ucznia nauczyciel powinien notować jako swój błąd. Zadanie musi być tak ujęte, aby uczeń mu napewno sprostał, albowiem każdy taki sukces wzmaga jego odwagę a zarazem i ochotę do dalszego treningu.

Równolegle z ostatniemi ćwiczeniami należy wprowadzić dyktando i rozpocząć rozwijanie poczucia tonalności. Dyktando rozumiem w następującej formie: uczeń pisze, a raczej rysuje piosenkę, którą dobrze i z należytą pewnością śpiewa. Poszczególne tony są to kropki, połączone kreskami, przyczem kierunek kreski odpowiada kierunkowi melodji, więc kreska ukośnie wgórę względnie wdół, zaś dwa tony tej samej wysokości połączone są kreską poziomą. Chodzi więc o oddanie wyłącznie linji melodyjnej, bez żadnego uwzględnienia wielkości odległości poszczególnych tonów, dlatego możnaby takie dyktando nazwać neumicznem. (Poznanie nut umieszczone jest na planie znacznie dalszym). Z czasem można to dyktando stosować także do melodji nieznanej — granej, lub śpiewanej przez nauczyciela.

Wstępne ćwiczenia poczucia tonalności można tak ująć: nauczyciel uderza akord durowy w pozycji oktawy, uczeń zaś ma zaśpiewać ton akordu, który się najbardziej narzuca, na którym najlepiej można zakończyć melodję. Znalazłszy ten ton, objaśnia się jego funkcję oraz określa się go jako tonikę. (Nie szkodzi, że to pojęcie użyte jest tutaj niecałkiem ściśle). W dalszych ćwiczeniach stosuje się akord w pozycji kwinty i tercji. Po tych ćwiczeniach wstępnych następują właściwe: uczeń ma za zadanie dobrze mu znaną melodję, zaczynającą się toniką, zaintonować w tonacji, określonej przez zagraną kadencję autentyczną w pozycji oktawy. Ostatni akord przetrzymuje się nieco dłużej i zważa na to, by uczeń słuchał w skupieniu i poddawał się działaniu kadencji. Dla zrozumienia zadania wystarcza zazwyczaj objaśnienie w rodzaju: zacznij tak, by melodja zgadzała się (lub dobrze brzmiała) z tym akordem. W dalszych ćwiczeniach stosuje się kadencję, zakończoną w pozycji kwinty i tercji. Po dostatecznem opanowaniu tych ćwiczeń uczeń dostaje zadanie trudniejsze: w tych sa-

mych okolicznościach zaintonować melodję, rozpoczynającą się nie od toniki, lecz dominanty melodyjnej („wlazł kotek").

Te ostatnie ćwiczenia jednak wykraczają już poza zakres najelementarniejszy, o który mi powyżej chodziło. Wiele cennych bodźców i wskazówek do planu dalszej pracy w tym duchu znajdzie zainteresowany w pracach na tem polu Fritza Joede oraz w dziełach „Ligi-Toniki-Do".

Wkońcu chciałbym podkreślić, że dominujący ton takiego kursu winien mieć charakter lekki i rozrywkowy. Gdziekolwiek ćwiczenie da się ująć w formę gry, należy to stosować. Gra się np. lewą ręką akord durowy, a prawą jego składowe tony, uczniowie zaś winni przy usłyszeniu toniki klasnąć i t. p. Własna inwencja nauczyciela ma tu szerokie pole popisu.

Praca w tym duchu prowadzona może spełnić swe właściwe zadanie: z jednej strony przygotowuje podatne podłoże dla rozwoju w dziedzinie nauki instrumentalnej, a z drugiej strony stanowi jej godne uzupełnienie.

D-r Juljusz Weithorn

Przypisek Redakcji. Artykuł niniejszy zawiera wskazówki, przydatne dla nauczyciela gry instrumentalnej, przedewszystkiem przy nauce indywidualnej. Niektóre z tych wskazówek mogą jednak znaleźć zastosowanie również przy nauce zbiorowej dzieci niemuzykalnych, których „wprowadzenie" w śpiew sprawia nieraz nauczycielowi tyle kłopotu.

WPŁYW WYCHOWAWCZY NAUCZYCIELA ŚPIEWU I MUZYKI I ORGANIZACJA JEGO PRACY

Dawniej w szkołach nauczyciel śpiewu przeważnie prowadził tylko swój chór i do spraw wychowawczych nie potrzebował się mieszać, a dziś jego stosunek do młodzieży kształtuje się inaczej. Nauczyciel śpiewu i muzyki jest taksamo i wychowawcą, bo w szkole wychowuje każdy nauczyciel i niema tam rzeczy nieważnej. Tylko że różnorodność przedmiotów pociąga za sobą i pewne zróżniczkowanie pracy wychowawczej i niekoniecznie jej zakres musi być identyczny dla każdego nauczyciela, ale wartość tej roboty, jeśli przeprowadzono ją odpowiednio — jest ta sama. Drobna czynność wykonana z dobrą wolą, zamiłowaniem, z przekonania, da więcej korzyści, niż większa, ale pełniona

niechętnie. Czasem oderwanie się od jakiegoś ciekawszego momentu, trzymającego w pewnym nastroju i napięciu większość klasy i nauczyciela, dla zwrócenia uwagi któremuś z uczniów na drobne uchybienia zewnętrzne, może więcej przynieść szkody, niż pominięcie tego uchybienia; w innych znowu okolicznościach stanowcze potraktowanie takiego samego uchybienia staje się koniecznem. Przedmioty nauczania i związane z niemi sprawy wychowawcze wyobrażam sobie jako różnobarwne linje spółśrodkowe, a punkt centralny, w którym się schodzą, jest: współdziałanie w wychowaniu ucznia.

Możliwość wychowawczego oddziaływania na uczniów w zakresie muzyki i śpiewu wyraziłabym w następujących punktach głównych: 1. **Dobra organizacja pracy** własnej nauczyciela i pracy uczniów. 2. **Właściwy stosunek nauczyciela do swej pracy** i obowiązków lekcyjnych. 3. **Praca z myślą o dalszym losie** nabytej w szkole umiejętności. 4. **Osobowość nauczyciela,** wpływ przedmiotu oraz wpływ osobisty, niezależnie od przedmiotu.

1. Organizacja pracy.

Nietylko ułatwi ona pracę nauczycielowi i zwiększy jej wydajność, ale dopomoże do zainteresowania przedmiotem obojętnych i opornych. Bo niezawsze i nie wszędzie cała klasa chętnie uczy się śpiewu — zależne to jest od środowiska i uzdolnienia. Ze stosunkiem raczej obojętnym spotykamy się czasem w większych ośrodkach. Drobne, dorywcze sposoby organizacyjne można stosować z zupełnem powodzeniem już w samych początkach nauczania. Obserwowałam u siebie w oddziale I grupę dzieci, przeważnie chłopców, nie biorących wcale udziału w lekcji; albo siedziały biernie, albo zajmowały się czem innem. Były całkiem nieumuzykalnione, nie mogłam więc podchodzić do nich od strony przedmiotu. Postanowiłam dać im jakąkolwiek czynność pozamuzyczną, ale związaną z lekcją. Wybrałam jednego dnia dwóch chłopców. „Chciałabym, żebyście mi trochę pomogli dzisiaj, bo ja muszę na lekcji uważać na co innego. Ty, Stasiu, uważaj, żeby dzieci porządnie usiadły na swoich miejscach na dwóch pierwszych ławkach, a Jurek niech weźmie pod swoją opiekę dwie następne ławki. Bardzo będę rada, jeśli potraficie utrzymać porządek". Chłopcy przyjęli moją propozycję z dużem zadowoleniem i podczas lekcji bardzo byli swoją funkcją przejęci. Odtąd wymyślałam podobne proste zlecenia, zawsze wybierając najmniej zainteresowane i niesforne dzieci. Mogę powiedzieć, że pomogło mi to w dużym stopniu.

Kiedy mamy do czynienia z dziećmi zdolnemi i zainteresowanemi, ale

niespokojnemi, mało karnemi, postępować możemy podobnie, jednak już „muzycznie". Pewnej zdolnej, ładnie śpiewającej, ale zawsze niespokojnej i rozproszonej dziewczynce została oddana pod opiekę na pewien czas koleżanka, nieco upośledzona głosowo i słuchowo. „Opiekunce" podziałało się w odpowiedni sposób na ambicję, jednakże tak, by nie urazić tej mniej zdolnej.

Dobrym środkiem wychowawczym na lekcji okazały się śpiewniki, wydane z bibljoteki szkolnej. Dzieci były z nich bardzo dumne. Te same śpiewniki, które pani nauczycielka wyjmuje z szafy do lekcji i z których śpiewają panienki w seminarjum! Ale przed rozdaniem śpiewników klasa musiała wysłuchać krótkiego przemówienia. „Książkę z piosenkami może trzymać w ręku tylko ten, kto potrafi szanować książkę i szkolną i swoją". I dzieci zawsze dobijały się o to, by dostać śpiewniki. Od tego dnia przybyła nam w klasie jeszcze jedna czynność: śpiewniki były wydawane dwojgu, co lekcja innym dzieciom, dla wręczenia klasie, odebrania pod rachunkiem i zwrócenia mnie.

W pracy z małemi dziećmi wystarczy, jak sądzę, taka dorywcza organizacja. Ze wzrostem wieku i poziomu wzrośnie również ciągłość sposobów organizacyjnych, ustali się odpowiedzialność na dłuższy termin. I tak w klasie śpiewu będą już czynni stali pomocnicy nauczyciela, zgłaszający się sami lub wybierani na tydzień, dwa tygodnie, miesiąc. Stosowałam to już w I-ej klasie szkoły średniej i wyżej z dobrym wynikiem. Oczywiście bywały usterki, zdarzało się niedbalstwo, jednakże naogół mogę stwierdzić, że czynności swe mali i starsi dyżurni spełniali gorliwie i chętnie. Do obowiązków ich należało: wydanie na lekcji i odebranie śpiewników z bibljoteki szkolnej, zebranie zadań piśmiennych i ułożenie podług listy, zapis na podręczniki z początkiem roku szkolnego, zgłoszenie się przed każdą lekcją do nauczyciela o dyspozycje, napisanie na tablicy pieśni i ćwiczeń i t. p.

W podobny sposób można organizować i chór szkolny. Każda klasa czy kurs wybiera jednostki odpowiedzialne za wydane śpiewniki i oddzielne głosy, za przygotowanie tablicy z pieśnią, za porządek na sali. Dzisiejszy chór szkolny, bardzo liczny, wobec tego że często bierze w nim udział cała szkoła lub cały zespół jednej, czy paru klas, wymaga specjalnie starannego zorganizowania, warto więc zatrzymać się nad nim nieco dłużej.

Dobrze jest wyznaczać uczniom stałe miejsca. Sposób ten okazuje się w praktyce ze wszechmiar pożytecznym.

1. Przy podziale na rzędy o ustalonej liczbie uczniów bardzo łatwe jest sprawdzenie obecności i utrzymanie spokoju.

2. Wyznaczając miejsce, nauczyciel musi oczywiście mieć na względzie warunki słuchowe i głosowe; tylko racjonalny pod tym względem układ przyniesie korzyść jak jednostkom tak całemu zespołowi, którego oddzielne, różnorodne głosy stopią się w pięknie i czysto brzmiący akord. Przy wyznaczaniu miejsc kierowałam się następującemi wytycznemi. Dwa głosy bardzo silne, dwa bardzo słabe, dwa niedostateczne pod względem intonacji nie siadały obok siebie, rozmieszczeniem głosów rządziła zasada mieszania różnorodnych co do siły, barwy oraz intonacji. Na czele chóru stawały głosy mniej silne o przyjemnem brzmieniu, najsilniejsze były cofnięte wgłąb. Zewnętrzne miejsca boczne zajmowały zwykle jednostki uzdolnione, ale nigdy o zbyt silnych głosach. Na granicy między oddzielnemi głosami, t. zn. alt II, alt I, sopran II i t. d., śpiewały zawsze jednostki już wyrobione, dobrze utrzymujące się w głosie.

3. Takie poważne potraktowanie chóru szkolnego wyrabia w uczestnikach szacunek dla zespołu i budzi dążenie do osiągnięcia wyższego artystycznego poziomu.

Ustawienie chórzystów wymaga zaznajomienia się z ich głosem i słuchem. Przy dobrej organizacji jest to zupełnie możliwe. Na początku roku szkolnego część godziny, przeznaczonej na chór, można zawsze użyć na zbadanie kilku śpiewaków z pośród uczniów nowych. Badaniu podlega słuch, skala głosu i jego barwa. Wyniki badania notowane są w oddzielnym zeszycie ze specjalnemi nagłówkami. Uwagi, dotyczące szczególnych cech danego głosu, niedomagań, wadliwości zapisywane są w oddzielnej rubryce. Takie badania posiadają jeszcze i duże znaczenie wychowawcze. Wiadomo, że młodzież często garnie się do głosu pierwszego, a unika głosów niższych; czasem znów ktoś koniecznie chce śpiewać w głosie najniższym, nie mając ku temu warunków, a więc ze szkodą dla swego materjału głosowego. Mojem zdaniem, zamiast strofowań i oschłości, najlepiej przekonać argumentem. I rzeczywiście, przy badaniu dany osobnik najczęściej sam dochodził do przekonania, że ten głos jest dla niego nieodpowiedni i zgadzał się na zmianę. O ile tylko odemnie zależało, zawsze według powyższych zasad organizowałam pracę chóralną z bardzo dobremi wynikami. O ile ze względów niezależnych odemnie w podobny sposób nie mogłam organizować i musiałam poprzestać na szablonowem, masowem potraktowaniu chóru, poziom jego obniżał się znacznie, co mogłam stwierdzić, poznawszy jedno i drugie ujęcie.

Z najwyższem zadowoleniem znalazłam w cennym referacie Br. Romaniszyna „Głos dziecka i jego kształcenie" („Śpiew w Szkole" Nr. 4/5

1933/34) ustęp, który poniżej cytuję: „Pierwszą rzeczą, którą — obok stwierdzenia stanu przewodów oddechowych — powinienie nauczyciel w szkole zbadać, jest charakter i zasięg głosu każdego ucznia. Gdyby takie badanie miało wymagać czasu kilku tygodni, zanim skale głosowe wszystkich dzieci zostałyby dokładnie stwierdzone i zanotowane, jeśliby to miało skrócić produkcje szkolne w danym roku szkolnym, **celowość przeprowadzenia tego zbadania nie może ulegać dyskusji"**. Dodam, że nieraz głosy badałam ponownie, dla ustalenia zmian, jakie mogły zajść w skali.

Wracam do lekcyj. Gdy poziom nierówny, co często bywa, doskonałe jest zorganizowanie wewnątrz klasy małych grup po 4, 5, 6 uczniów. Zasada tworzenia grup może być różna — siły równe, parę zdolnych wśród reszty mało uzdolnionych, niezdolne, usunięte między same zdolne. Po pewnym czasie może nastąpić przegrupowanie. Co lekcja parę grup pracuje nad tem, w czem są słabe, przez resztę czasu pracuje cała klasa. Po pewnym okresie takiej pracy poziom klasy wyrównywa się w pewnym stopniu, ponadto daje ona możność choć od czasu do czasu dostarczyć odpowiedniej, trudniejszej pracy lepiej przygotowanym i uzdolnionym, którzy nieraz w szkole stoją na miejscu wobec tego, że nauczyciel musi z konieczności wiele czasu poświęcać słabo przygotowanym i mniej zdolnym.

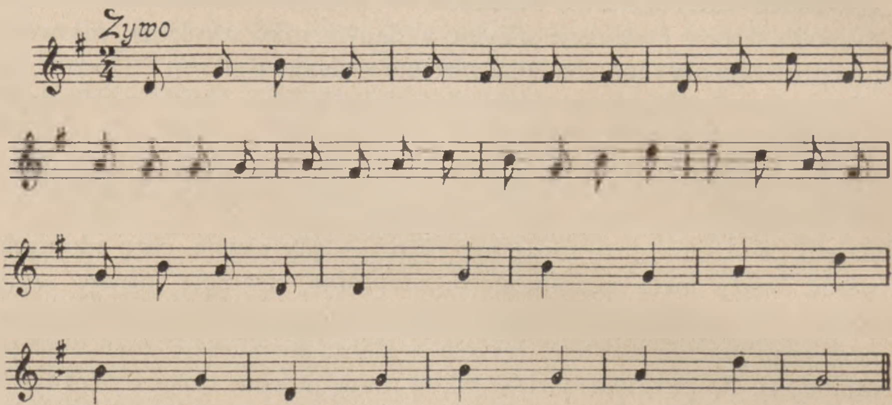
Bardzo pomocnym środkiem przyspieszającym i ułatwiającym nauczycielowi poznanie uzdolnienia, przygotowania i zainteresowań uczniów, są ankiety piśmienne, przeprowadzane z uczniami nowymi. Na nich można odnotowywać spostrzeżenia i porównywać ich treść z tem, co potem ujawniło się na lekcji. Mnie osobiście te kwestjonarjusze sporo dopomogły, doszłam jednak zarazem do tego przekonania, że ankiety, pisane samodzielnie, miały nieraz małą wartość praktyczną, ponieważ uczeń niedokładnie zdawał sobie sprawę z pytań. O wiele lepiej jest, w miarę możności, wypytać szczegółowo ucznia i zapisać odpowiedzi, albo też obszernie omówić pytania z całą klasą.

(Dok. nast.) **Ryta Gnus**

ZABAWA RYTMICZNA ZE ŚPIEWEM

(I kl. szkoły powsz.)

KOZIOŁKI



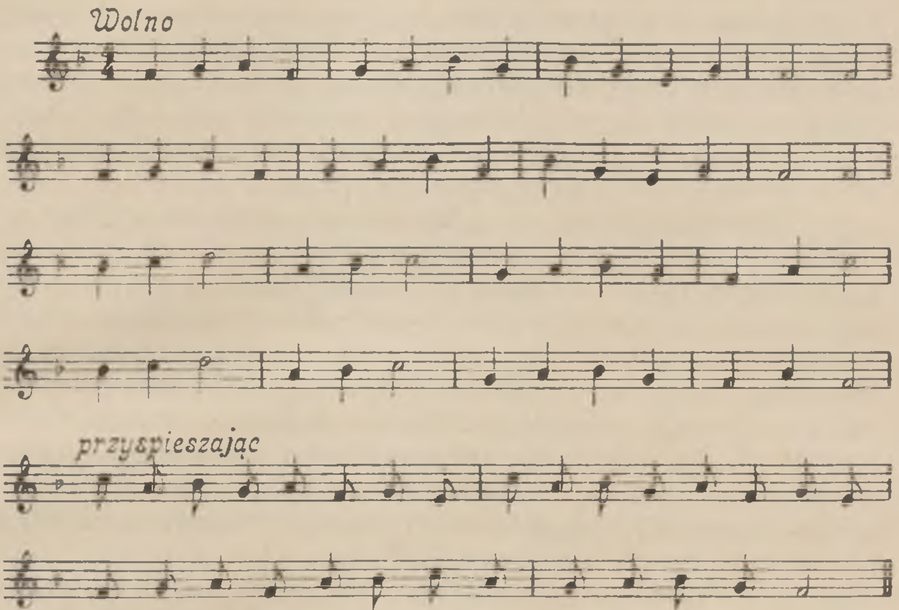
1. Dwa koziołki się spotkały,
zamiast rożków rączki miały.
Skaczą lekko na paluszkach,
na zgrabniutkich, zwinnych nóżkach.
Skok, skok, wprzód, wbok,
raz, raz, wraz, wraz,
skok, skok, wprzód, wbok,
raz, raz, wraz!

2. Dłońmi w dłonie swe uderzą,
i wnet siły swoje zmierzą.
Przyskakują rezolutnie,
kto drugiego rożkiem utnie.
Fik, mik,
myk, smyk,
co sił,
wprzód, wtył.

3. Kto się potknie nieboraczek,
ten przegrywa już biedaczek.
Kto się dłużej tego trzyma,
tego bieda się nie ima.
Hyc, hyc,
nic, nic,
wprzód, więc,
klap, bęc!

Opis zabawy: Wszystkie dzieci siedząc, lub stojąc kołem, śpiewają piosenkę. Jedna, lub kilka par, na środku, w takt piosenki (dwa skoki w takcie) skacze na palcach, mając ugięte kolana. Przeciwnicy uderzają dłońmi w dłonie. Kto pierwszy z walczących przewróci się, ten przegrywa. O ile warunki na to pozwolą (czysta podłoga, trawa) pary walczące dokładnie na zakończenie każdej zwrotki, jednym ruchem przewracają się na ziemię, aby chwilkę odpocząć.

KARUZELA



Karuzela, karuzela krąży ciągle wkoło.
Karuzela, karuzela kręci się wokoło.
Tygrys, lew, auto, słoń, piesek duży, mały koń,
Tygrys, lew, auto, słoń, piesek duży, mały koń.
Wszystko krąży, wszystko bieży, coraz prędzej, coraz szerzej,
Coraz prędzej, coraz prędzej, coraz prędzej. Hej!

Opis zabawy: Dzieci, po czworo, trzymając się prawemi rękami tworzą t. zw. „krzyżyki". Następnie zgodnie z melodją (cztery kroki w takcie) kręcą się. Od słów: „Wszystko krąży" biegną stopniowo coraz prędzej razem z melodją, która ma obecnie „ósemki" (osiem kroków w takcie). Na zakończenie, śpiewając: „Hej!" zatrzymują się i obie ręce podnoszą do góry. Powtarzając zabawę podają sobie lewe ręce. Można urozmaicić tę zabawę, przygotowując kij, przystrojony u góry długiemi kolorowemi wstążkami z papieru. Jedna osoba staje w środku trzymając wysoko kij, dzieci trzymają stojąc kołem końce wstążek i wszyscy śpiewając krążą. O ile dzieci jest dużo, mogą się ustawiać po dwoje, lub troje; przy powtarzaniu piosenki dzieci trzymają wstążki na zmianę.

Marja Tańska

RADJOFONJA SZKOLNA ZAGRANICĄ

Radjo posiada niewątpliwie wielkie znaczenie wychowawcze. Naturalnie nie zastąpi nigdy audycja muzyczna, wykład czy słuchowisko radjowe bezpośredniego kontaktu wykonawcy ze słuchaczem, niemniej jednak możliwość ekspansji kulturalnej, możliwość docierania do najdalszych, najbardziej „zacofanych" zakątków kraju stwarza zupełnie nowe zadania i otwiera nowe perspektywy, których dzisiaj może wcale jeszcze nie jesteśmy zdolni ocenić. Kto wie czy już za kilkanaście lat nie wypłyną jakieś szczególne indywidualności muzyczne, wykonawcy czy kompozytorzy, którzy powiedzą: To audycje radjowe poraz pierwszy zapoznały nas ze światem muzyki, wskazały nowe, nieznane dziedziny. Szczególnie u nas, w Polsce, w kraju wyniszczonym przez państwa zaborcze, potem przez wojny i przez biedę, mały aparacik radjowy posiada sens i treść wręcz niezwykłe pod każdym względem: w wychowaniu muzycznem, czy literackiem, czysto naukowem, społecznem czy państwowem spełnia radjo rolę o znaczeniu pierwszorzędnem. Nietylko bowiem chodzi tu o rozrywkę, mniej czy więcej szlachetną, nietylko o rozszerzenie swych wiadomości; radjowe audycje wypływają wzgl. mogą wpływać na kształtowanie się umysłowości, nieraz — miejmy odwagę to powiedzieć — nawet na kształtowanie się duszy młodzieży. Zdają sobie z tego sprawę czynniki, którym dobro młodzieży leży na sercu. We wszystkich krajach europejskich zorganizowane jest szkolnictwo radjowe w sposób mniej lub więcej systematyczny, wszędzie pozostaje ono w ścisłem związku z kierowniczemi władzami szkolnemi. W niektórych państwach troska o audycje szkolne idzie w kierunku wyłącznie kulturalno-kształcącym, w innych rozciąga się na polityczne i społeczne dziedziny wychowania.

Szczególnie staranną opieką otoczona jest radjofonja szkolna w Szwajcarji. Audycje dla szkół wprowadziło najpierw Brno w r. 1930. Szybko rozpowszechniły się one i objęły również inne rozgłośnie szwajcarskie, by po krótkim stosunkowo czasie, bo po czterech latach dojść do ogólnoszwajcarskiej organizacji. Najważniejsze trzy rozgłośnie: Beromuenster, Sottens i Monte Ceneri połączyły się w centralnej komisji radjowej, która opracowuje plan szkolny wspólnie z najwyższemi władzami szkolnemi. Wytyczną szwajcarskiej radjofonji jest podnoszenie poziomu kulturalnego i naukowego młodzieży, nie zaś propaganda polityczna, państwowa, czy jakakolwiek inna.

Dla szkół poświęcone są 1 — 2 audycyj tygodniowo. 55.000 młodocianych słuchaczy z 2350 klas słucha regularnie audycyj szkolnych. Wo-

bec tej wysokiej liczby zainteresowanych, zamierzone jest wydanie specjalnej gazetki szkolnej, przygotowującej do mających się odbyć audycyj.

Audycje muzyczne dadzą się podzielić naogół na pięć grup. (Obszerny program pozamuzyczny pomijamy, jako niedotyczący nas bezpośrednio): 1) Życiorysy wielkich kompozytorów. 2) Objaśnienia dotyczące form i rodzajów muzyki, jak: pieśń ludowa, symfonja, opera, warjacje i t. d. 3) Pokaz starych i nowych instrumentów. 4) Elementy i charakter muzyki jak: akustyka, dźwięki i szmery, humor w muzyce. 5) Koncerty.

Do audycyj tych nauczyciele specjalnie się przygotowują. Ogólna gazeta radjowa podaje na pewien czas przed audycją odnośne objaśnienia utworów, a nawet wskazuje odpowiednią literaturę muzyczną. W ten sposób nauczyciel może przed audycją przygotować młodzież do słuchania. Tak np. w roku 1934 odbyły się następujące audycje muzyczne specjalnie dla szkół przeznaczone: pieśni rzemieślnicze, szwajcarskie pieśni ludowe, Haydn, Beethoven, Mozart — cudowne dziecko, muzyka koło r. 1700 grana na starych instrumentach, pokaz instrumentów wchodzących w skład orkiestry, sposób w jaki kompozytor muzycznie maluje, „Wolny Strzelec" Webera, sławne chóry chłopięce i t. d.

Audycje te przeznaczone są naogół dla dzieci powyżej lat 7-u, obecnie jednak rozpoczęto próby nadawania audycyj dla dzieci młodszych, bo już od 4-go roku życia. Jak wynika z rodzaju audycyj, poziom przygotowania młodzieży szkolnej szwajcarskiej musi być wysoki, co zresztą jest zupełnie naturalne wobec niezmiernego rozpowszechnienia w tym kraju specjalnych szkół, towarzystw i kółek śpiewaczych, ogólnej kultury muzycznej bardzo starannie podtrzymanej i pielęgnowanej.

W Anglji niema wprawdzie radjowego przymusu szkolnego, niemniej jednak radjofonja szkolna jest tu bardzo starannie zorganizowana: bardzo wielka ilość szkół słucha regularnie szkolnych kursów radjowych. Kursy te wybierają nauczyciele dowolnie, stosownie do rodzaju i stopnia wiadomości danej klasy i stosownie do ogólnego charakteru szkoły. Mają być one dopełnieniem nauki szkolnej i dlatego powinny być poprzedzane wstępem objaśniającym. Stanowią przedmiot późniejszych rozważań, dyskusyj i zadań. Do układania programu audycyj szkolnych zasięgane są opinje jaknajszerszych kół nauczycielskich. Program szkolny głównej rozgłośni angielskiej rozpada się na trzy grupy: na kurs jesienny, zimowy i letni. Na pierwszem miejscu programu szkolnych audycyj stoi muzyka i języki obce. Tutaj bierze uczeń udział aktywny

przez powtarzanie, równoczesne śpiewanie i t. d. (Inne audycje szkolne nie wchodzą w zakres niniejszych rozważeń). Wprowadzono kurs dla dzieci od lat 5 — 7, łączący muzykę z ruchem. Zwyczajne ruchowe zajęcia dzieci połączone są ze śpiewem prymitywnych, prostych piosenek przeważnie ludowych, przy tej okazji uczy się dziecko prymitywnych praw muzycznych: rytmu, tempa, wysokości tonów wartości rytmicznych, wreszcie najprostszych form muzycznych jak: pieśń solowa, chóralna, temat z warjacjami, rondo, pieśni dwu i trzyczęściowe i t. d. Obok tego istnieją przygotowawcze kursy muzyczne, nadawane raz na dwa tygodnie, a obejmujące ćwiczenia słuchowe, naśladowanie i wynajdowanie tematów muzycznych i rytmicznych figur, czytanie nut zapomocą Tonica-do metody, śpiewanie pieśni. Następnie nadawane są koncerty obejmujące pieśni kraju rodzinnego i krajów obcych oraz wiadomości, dotyczące form muzycznych i instrumentoznawstwa. Inny kurs obejmuje kształcenie słuchu, wspólny śpiew, instrumentoznawstwo oraz 15-o minutowe słuchanie muzyki bez żadnych objaśnień.

Wychowanie muzyczne przez radjo jest w Anglji tylko małą częścią ogólnego programu szkolnego, jak więc widać, radjofonja szkolna zajmuje w kraju tym miejsce nader poważne.

W Niemczech, gdzie radjo stoi na usługach propagandy politycznej, państwowej, większość szkół posiada własne aparaty radjowe. Na radjofonję szkolną położony jest nacisk jaknajbardziej stanowczy. Toteż radjofonja szkolna stoi tu niezmiernie wysoko. Młodzież szkolna pociągnięta jest do jaknajżywszego, najbardziej aktywnego udziału w audycjach i to w postaciach rozmaitych. Klasy, które wysłuchają audycyj szkolnych, są do nich skrupulatnie przygotowane.

Specjalne pismo radjowe szkolne, które każdy uczeń kupić jest w stanie, bo kosztuje — zawierając program dwutygodniowy — zaledwie 10 fenigów, t. j. 20 groszy, przynosi dokładne omówienie program. Audycja muzyczna poprzedzona jest szczegółowemi objaśnieniami, tekst i nuty piosenek podane są szczegółowo. Wten sposób nauczyciel może przygotować swoich uczniów do wspólnego odśpiewania pieśni z wykonawcami radjowemi. Toteż tego rodzaju wspólne lekce śpiewu bardzo są rozpowszechnione i przyczyniają się w silnym stopniu do umuzykalnienia i rozśpiewania młodzieży a nawet do podniesienia poczucia wspólnoty. Pozatem radjo niemieckie dopuszcza bardzo często przed mikrofony młodzież niemiecką czy to w zespołach chóralnych, czy instrumentalnych. Audycje obu rodzajów odbywają się ogromnie często i systematycznie.

W Japonji rozwija się radjofonja szkolna znakomicie. Według obliczeń

statystycznych 80.000 klas szkolnych posiada własne aparaty radjoodbiorcze. Raz w tygodniu odbywają się specjalne audycje szkolne. W audycjach tych pierwsze miejsce zajmuje polityczne i narodowe uświadomienie młodzieży. Wiele miejsca w audycjach zajmują także święta i uroczystości ludowe, a wobec tego, że uroczystości te posiadają charakter religijny, świąteczne audycje słuchane są jako audycje obowiązkowe.

Specjalny mąż zaufania czuwa nad ogólnym planem audycyj szkolnych. Pozostaje on w porozumieniu z jednej strony z władzami szkolnemi, z drugiej strony z odnośnemi rozgłośniami. Radjo szkolne ma tu znaczenie szczególnie wielkie, ale raczej jako domena wpływów państwowych, niż czysto naukowych i kulturalnych. Jaką rolę odgrywa tu wychowanie muzyczne, o tem nie mamy bliższych informacyj.

U nas, w Polsce rozwija się radjofonja szkolna coraz pomyślniej. Na rok bieżący przewidywany jest szereg ulepszeń, wprowadzenie nowych typów audycyj, zreformowanie dawnych, rozszerzenie ich na ogół szkół przez wprowadzenie do szkół średnich aparatów radjowych i t. p. Ale o tem innym razem.

D-r Emilja Elsnerówna

NOWE WYDAWNICTWA

ST. WYSOCKI — **„Kolorowe piosenki"**.

Wartość właściwa tej pomocy szkolnej przy nauce śpiewu w kl. II i III-ej okazać się może jedynie przy stosowaniu jej w praktyce. Autor, propagator relatywnej metody w nauczaniu śpiewu w najbardziej „absolutnej" postaci, rozszerzył stosowany dość powszechnie chwyt metodyczny, polegający na rysowaniu melodji przez oznaczanie dźwięków przy pomocy wyżej, lub niżej położonych kresek bez linjatury. Rozszerzenie w duchu „absolutnej" relatywności polega na oznaczeniu „linji toniki" i „linji dominanty", jako linij stałych.

Osoby, nawykłe do zrzędzenia, mogłyby się irytować na niedokładność rysunku pierwszej choćby pieśni — „Kiedy ranne"... Prostokąty, przygotowane do kolorowania, a oznaczające poszczególne dźwięki melodji, oddalone są na tę samą odległość, bez względu na to, czy cały, czy też półton je dzieli. Tak więc, odległość między drugim a trzecim i trzecim a czwartym stopniem gamy majorowej jest tu jednakowa. Wydawaćby się mogło, że skoro zarzucamy na chwilę system pięciolinji, to możnaby wyrysować właściwe odległości, respektując całe i półtony. Możnaby wówczas odpowiedzieć krytykowi, że ujmowanie tak subtelnych różnic przez dziecko w II-ej czy III-ej klasie jest zbyt zawiłe. Zrzęda gotów się jednak wtedy uczepić zbytniego „zdziecinnienia" nomenklatury, jaką stosuje się w „Kolorowych piosenkach", gdyż znajdujemy w objaśnieniach takie terminy, jak „grube" i „cienkie" dźwięki... A wiadomo przecież, że zaszczepienie właściwej nomenklatury stosowane być winno już od pierwszej klasy, a nawet pierwszej lekcji śpiewu, na której należałoby się umówić z dziećmi, że grube, lub cienkie bywają nici, sznurki, dźwięki zaś są niskie, lub wysokie.

Wreszcie „pisownia" bez linjatury powinna się jedynie przemknąć przez wyobraźnię dziecka, jako chwilowy środek dla rozumnego, nie automatycznego przyswojenia sobie przez dziecko systemu pięciolinji. „Kolorowe piosenki" z ich linjami toniki i dominanty mogą służyć jako bardzo pomysłowe (nieco przeładowane materjałem) wprowadzenie stosowanych przez autora i jego uczniów „linij akordowych". Jak na luksusowość swoją i estetyczną powierzchowność — wydawnictwo tanie (Gebethner i Wolff). F. K.

ODPOWIEDZI REDAKCJI

Kol. E. Hechtowa, Kolno. Jak organizować chóry ludowe? Odpowiedź na to pytanie znajdzie Szan. Koleżanka w „Śpiewniku Strzeleckim" (wstęp metodyczny) oraz w „Korespondencyjnym Kursie Teatralnym", wydanym przez Związek Teatrów Ludowych, Warszawa, Nowogrodzka Nr. 21. Obydwa źródła dotyczą organizacji i metody pracy w świetlicach. Niektóre uwagi znajdzie Szan. Koleżanka w broszurze T. Mayznera p. t. „Pieśń i chóry ludowe". Wszystkie te wydawnictwa nabyć można w „Naszej Księgarni" — Warszawa, Świętokrzyska Nr. 18.

Kol. F. K. Zapytuje Szan. Kolega czy słusznem jest, że ktoś upatrywał w piosence „Pod Krakowem czarna rola, ja jej orał nie będę..." propagandę nieróbstwa... Wstrzymamy się z odpowiedzią. Stwierdzić jednak musimy, że... przesadnie rzeczowy jest stosunek do poezji osoby, która podobną uwagę Koledze uczyniła.

KALENDARZ RADJOWYCH AUDYCYJ SZKOLNYCH:

10/X. Poznań — audycja dla szkoły powszechnej, temat: Muzyka polska.
17/X. Warszawa — audycja dla szkoły powszechnej, temat: Muzyka czysta i programowa.
24/X. Wilno — audycja dla szkoły powszechnej.
31/X. Kraków — audycja dla szkoły powszechnej.
7/XI. Warszawa — audycja dla gimnazjów, temat: Pieśń artystyczna.
14/XI. Lwów — audycja dla szkoły powszechnej.
21/XI. Warszawa — audycja dla szkoły powsz., temat: Muzyka kameralna.
28/XI. Katowice — audycja dla szkoły powszechnej.

Audycja chórów młodzieży ze stolic europejskich nadana będzie dnia 27 października, między godz. 18 a 20-tą.

Uwaga! W układaniu programów audycyj szkolnych, nadawanych z Warszawy (czwartkowych 12.15 — 13) bierze udział Redakcja „Śpiewu w Szkole". Koleżanki i Koledzy proszeni są o nadsyłanie do Redakcji swoich uwag krytycznych na temat programów i ich wykonania.

DODATEK MUZYCZNY: 1. **Hymn do sztandaru** — muzyka S. Kazuro.
2. **Z piosenką, Rybka, Czuwaj** — muzyka T. Mayznera.

REDAKTOR: TADEUSZ MAYZNER
REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUDWIK PAWŁOWSKI

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

ZA TREŚĆ OGŁOSZEŃ REDAKCJA NIE ODPOWIADA